Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8270768
Centre d'intérêt: 260

Forest, Claude, 1934-.

L'arriération pédagogique selon la matière, le sexe et le milieu social : une étude / de Claude Forest ; [pour la] Division des services spéciaux, Service des études, Commission des écoles catholiques de Montréal. -- Montréal : La Commission, Office des relations publiques, 1974.
13 p. ; 22x24 cm.

Titre de la couv.

Cote Dewey: 371.9'26/F716a Cote LC: LC/4704

Descripteur(s): *Retard scolaire *Difficulté d'apprentissage *Echec scolaire *Mathématiques *Français (Langue) *Matière d'enseignement *Milieu social *Primaire (Niveau)

Résultats d'une recherche portant sur le retard pédagogique à la CECM en fonction de la matière, du sexe et du milieu social. Trois types d'arriération pédagogique ont été considérés: a) en français; b) en mathématiques; c) générale, c'est-à-dire dans ces deux matières simultanément.

Les données de base sont celles des dossiers cumulatifs des élèves du cours primaire français pour l'année 1971-1972. Les variables indépendantes retenues sont le milieu social (selon trois niveaux: défavorisé, moyen, favorisé), le sexe, le degré scolaire et le niveau intellectuel (selon trois niveaux). Essentiellement, la stratégie adoptée vise à comparer, pour chacune des variables dépendantes, un groupe expérimental (c'est-à-dire un groupe d'élèves arriérés pédagogiques) à un groupe-témoin (c'est-à-dire des élèves normaux de même sexe, de même niveau scolaire, de même milieu, de même niveau intellectuel).

Parmi les faits qui se dégagent de l'analyse, on peut noter les suivants: 1. quel que soit le type d'arriération, ce handicap tend à s'affirmer dès le début de la scolarité; 2. l'arriération en français et l'arriération générale sont plus fréquentes en milieu défavorisé, et avec beaucoup plus d'acuité chez les garçons; 3. l'arriération en mathématiques est toutefois relativement plus importante en milieu favorisé, avec une incidence légèrement supérieure chez les filles; 4. il n'y a aucune relation entre la scolarité des parents et l'arriération en mathématiques; une telle relation existe en ce qui concerne l'arriération en français et l'arriération générale; 5. l'influence bénéfique de la maternelle semble s'exercer davantage en mathématiques qu'en français, chez les garçons comme chez les filles.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 063

Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8270768

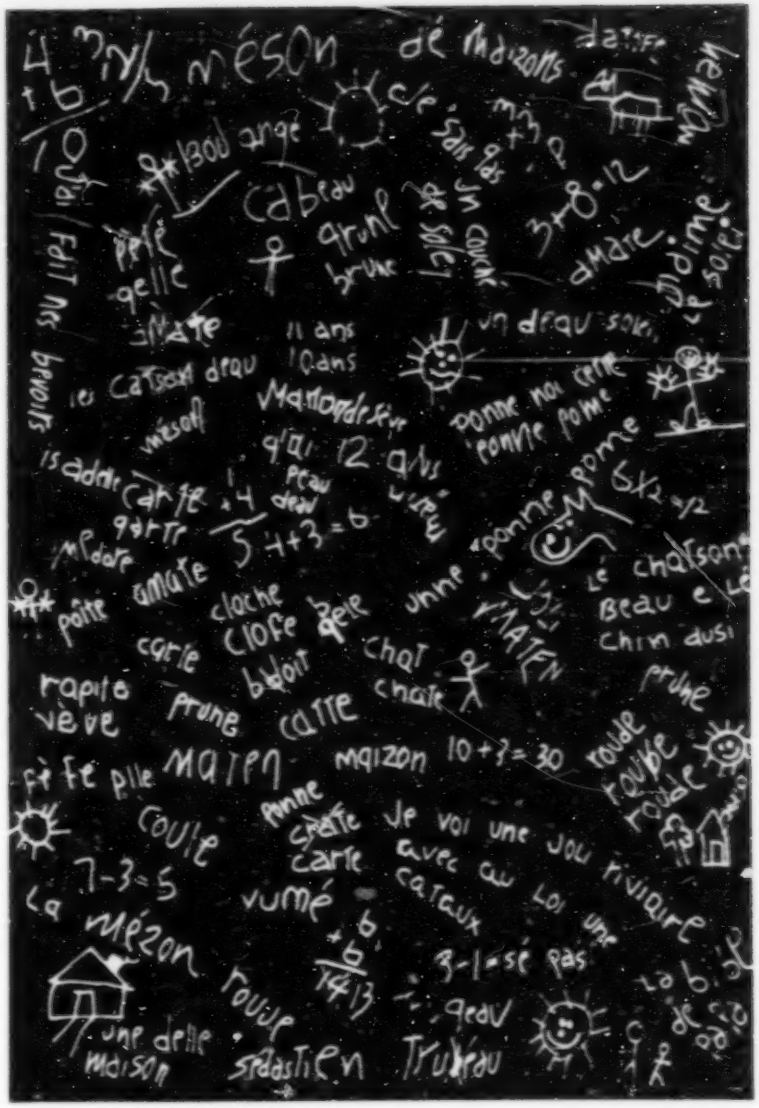
l'arriération pédagogique

selon la matière, le sexe et le milieu social

une étude de Claude Forest

division des services spéciaux
service des études

la commission des écoles
catholiques de montréal, mars 1974



E D U Q 8270768

Présentation

Il m'est agréable de vous présenter les résultats d'une recherche effectuée par monsieur Claude Forest, Ph.D., sur le retard pédagogique à la C.É.C.M. Cette recherche doit être considérée comme une suite logique aux travaux publiés au cours de l'année 1972 sous le titre *Handicaps sociopédagogiques de la clientèle des écoles élémentaires françaises de la C.É.C.M.*

On se souviendra sans doute que l'étude des profils sociopédagogiques avait permis de classifier les écoles élémentaires de la C.É.C.M. et d'identifier celles dont les handicaps étaient les plus grands. Ce travail complété, nous disposions alors d'une importante banque de données nous permettant de pousser plus loin la recherche sur certains des phénomènes décrits. Le retard scolaire nous apparut, entre autres, être un phénomène très diversifié selon les milieux socio-économiques, la matière scolaire elle-même, le sexe des élèves et les cycles d'apprentissage de l'élémentaire.

A notre demande, monsieur Forest a donc analysé ces différentes variables reliées au retard scolaire.

Les résultats confirment et nuancent bon nombre de conclusions qui se dégagent d'études déjà effectuées dans ce cadre au Québec. En d'autres mots, nous pouvons affirmer avoir franchi un pas de plus dans l'analyse des phénomènes sociopédagogiques, notamment, celui du retard scolaire.

Le document retiendra l'attention de toute personne intéressée à l'éducation. De plus, nous croyons que les résultats seront très utiles dans l'établissement de modèles de dépistage d'élèves en difficultés d'adaptation scolaire de même que dans le choix des temps et des types d'interventions à mettre de l'avant auprès de cette clientèle particulière.

Je me dois de remercier ici le chercheur, monsieur Claude Forest, de son travail de haute qualité. De plus, je voudrais souligner les collaborations de monsieur Claude Hébert, responsable des Initiatives en milieux défavorisés, de monsieur Pierre Baulu, directeur du Bureau de psychologie, de mademoiselle Yvonne Leduc, directrice du Bureau de la récupération scolaire et, de façon plus particulière, de monsieur Guy Huot, directeur du Bureau de l'évaluation, qui ont été impliqués à différentes étapes du projet. Enfin, je tiens à signaler l'excellent travail effectué par monsieur André Hardy du Service de l'informatique.

Le directeur de la Division
des services spéciaux,

Jean-Jacques Paquet

Jean Jacques Paquet

La présente étude procède d'une démarche exploratoire visant non pas à vérifier des hypothèses formulées *a priori* mais bien à relever systématiquement des faits et à établir entre eux des relations. Au départ, nous nous sommes posé la question suivante: en quoi les élèves arriérés pédagogiques se distinguent-ils des élèves dits "normaux"? Pour répondre à cette question générale nous disposions, sur fichier magnétique, des dossiers cumulatifs des élèves du cours élémentaire français pour l'année académique 1971-72 [1].

Définitions opérationnelles

Nous nous sommes intéressé à trois types d'arriération pédagogique: a) en français, b) en mathématiques, c) générale, c'est-à-dire dans ces deux matières simultanément. Pour considérer un élève comme "normal" ou arriéré pédagogique, nous nous sommes appuyé sur deux types d'information: le niveau intellectuel et le rendement scolaire.

Un élève ne pouvait être inclus dans notre analyse que si son dossier contenait deux stanines de fonctionnement intellectuel pour les deux années académiques les plus récentes. Son niveau intellectuel était estimé grâce à la moyenne de ces deux stanines. Quant au rendement scolaire, nous avons retenu le stanine de français et de mathématiques pour le dernier degré complété. Il importe de noter qu'un tel stanine repose non seulement sur le résultat à un test de rendement administré à toute la clientèle d'un même degré, mais qu'il inclut, – grâce à un procédé statistique qu'il serait trop long d'élaborer ici [2], – les résultats attribués au cours de l'année par le professeur dans chacune des matières. Cette option nous a paru offrir des garanties suffisantes quant à la fidélité des variables en cause.

Un élève était donc considéré normal ou arriéré pédagogique à partir de la différence entre deux données de base: le stanine moyen de fonctionnement intellectuel et le stanine de rendement. Cette différence fut calculée respectivement pour le français et les mathématiques.

1) Si une seule de ces deux différences était égale ou supérieure à 1.5, en faveur du niveau intellectuel, l'élève était retenu comme arriéré soit en français, soit en mathématiques.

2) Si ces deux différences étaient simultanément égales ou supérieures à 1.5, en faveur du niveau intellectuel, l'élève était considéré comme arriéré général [3].

3) Si ces deux différences étaient simultanément égales ou inférieures à .5 en faveur soit du niveau intellectuel, soit du rendement, l'élève était considéré normal, c'est-à-dire non arriéré pédagogique [4].

Variables indépendantes

Outre la dichotomie "normal-arriéré" pour les trois

(1) Tous les traitements furent effectués au Service de l'informatique de la C.E.C.M. M. André Hardy assuma la programmation.

(2) Voir document *notes scolaires et test de rendement* publié par le Bureau de l'évaluation de la C.E.C.M.

(3) Tout élève inclus dans le groupe d'arriération générale est automatiquement exclu des groupes d'arriération en français (seulement) et en mathématiques (seulement). L'interprétation des résultats devra donc tenir compte de cette option méthodologique.

(4) On aura noté qu'une certaine proportion d'élèves accusant une différence supérieure à .5 mais inférieure à 1.5 furent exclus, de façon à départager plus fidèlement arriérés et normaux.

types d'arriération mentionnés, nous avons retenu, comme variables indépendantes, le milieu social, le sexe, le degré et le niveau intellectuel.

Le milieu social se distingue selon trois niveaux: défavorisé, moyen, favorisé. Nous appuyant sur une classification des paroisses de la C.E.C.M.[5], nous avons formé trois groupes d'écoles d'après l'indice global des handicaps sociopédagogiques: les 30% inférieurs, les 30% moyens, les 30% supérieurs. Les écoles appartenant aux deux "zones-frontières" de 5% entre ces trois niveaux furent exclues, en vue d'une définition plus fidèle des trois niveaux.

Par ailleurs, nous avons tenu à étudier séparément garçons et filles. Des recherches antérieures nous y encourageaient; les résultats qui suivront justifient cette stratégie.

Quant au fonctionnement intellectuel, nous avons distingué au départ trois niveaux: inférieur (de 2.0 à 4.0), moyen (de 4.5 à 6.5), supérieur (de 7.0 à 9.0). Tous les traitements furent effectués selon ces trois niveaux. Mais comme, d'une part, ce paramètre s'est avéré moins révélateur et que, d'autre part, la présentation des tableaux statistiques s'en serait trouvée indûment alourdie, nous ne présenterons aucun résultat en fonction du niveau intellectuel. Dans chaque cas particulier, les différences significatives pour l'ensemble des trois niveaux intellectuels seront regroupées en un seul indice de fréquence.

En ce qui concerne le contrôle du degré scolaire, nous avons fait effectuer des calculs soit selon les deux cycles de l'élémentaire, soit selon certains degrés particuliers. A chaque analyse, nous préciserons le niveau scolaire de la clientèle en cause.

(5) *Handicaps sociopédagogiques de la clientèle de la C.E.C.M. Profil et indice global de chaque paroisse.* Division des services spéciaux, Service des études, C.E.C.M. Octobre 1972.

Variables dépendantes

Parmi la masse d'informations disponibles dans les dossiers cumulatifs, nous avons retenu, comme variables dépendantes:

1) le rendement académique antérieur
2) les traits de la fiche d'observation
3) la scolarité des parents
4) le profil du test de fonctionnement intellectuel en 2e année
5) les déménagements cumulatifs
6) l'absentéisme de l'année en cours
7) le taux de fréquentation de la maternelle

Auparavant nous nous attarderons à analyser l'incidence des divers types d'arriération selon le sexe et le milieu social.

Méthodologie

Essentiellement, la stratégie adoptée vise à comparer, pour chacune des variables dépendantes, un groupe expérimental (c'est-à-dire un groupe d'élèves arriérés pédagogiques) à un groupe-témoin (c'est-à-dire des élèves normaux de même sexe, de même niveau scolaire, de même milieu, de même niveau intellectuel). Il est à noter que le même groupe-contrôle de normaux sera tour à tour comparé à trois groupes distincts d'arriérés pédagogiques.

Pour chacun des trois niveaux intellectuels, nous appliquons le test "t" à la différence entre les moyennes respectives des arriérés et des normaux. Nous retenons

comme significative toute différence excédant le seuil .05. Dans les tableaux qui suivront, nous indiquerons le nombre de différences significatives pour l'ensemble des trois niveaux intellectuels.

Ainsi le nombre 3 inscrit dans une case donnée signifie qu'une différence significative entre arriérés et normaux a été relevée pour les élèves d'intelligence inférieure, moyenne et supérieure. Les nombres 1 et 2 signifient qu'une ou deux différences sur trois se sont avérées significatives, sans spécifier les niveaux intellectuels. Donc plus la fréquence augmente, plus augmente la probabilité que la différence observée entre arriérés et normaux soit réelle.

Incidence de l'arriération pédagogique selon le sexe et le milieu

Les pourcentages qui suivent indiquent les proportions d'élèves arriérés par rapport aux élèves considérés normaux. Ils ne signifient nullement qu'il y a, de façon absolue, plus d'élèves arriérés dans tel ou tel milieu. Les pourcentages sont relatifs aux élèves normaux de chaque milieu et de chaque sexe (sans distinction de niveaux intellectuels). Or, les cotes critiques ayant permis de déterminer les élèves arriérés et normaux demeurent arbitraires. Les proportions en cause doivent donc être considérées comme des indices relatifs d'arriération.

Dans tous les tableaux qui suivront, les milieux seront identifiés par les lettres D., (défavorisé), M. (moyen), F. (favorisé), et les sexes par les lettres F (filles) et G (garçons). Le total des filles et des garçons est symbolisé par la lettre T.

Incidence de l'arriération en français

	D.	M.	F.	T.
F	34.3	24.7	21.7	26.9
G	72.8	51.6	45.7	56.8
T	53.6	38.2	33.7	41.9

Constations

1) L'arriération en français affecte davantage les garçons que les filles (56.8 vs 26.9), quel que soit le milieu.

2) Plus le milieu est défavorisé, plus le phénomène s'accentue, tant chez les garçons que chez les filles.

3) En milieu défavorisé, la proportion de garçons arriérés en français est la plus élevée de toutes.

Incidence de l'arriération en mathématiques

	D.	M.	F.	T.
F	42.6	44.5	50.3	45.8
G	40.8	43.2	44.3	42.8
T	41.7	43.9	47.3	44.3

Constatations

1) Les filles sont légèrement plus affectées que les garçons (45.8 vs 42.8), quel que soit le milieu.

2) Plus le milieu est favorisé, plus le phénomène s'accentue, quel que soit le sexe (cette tendance est plus marquée chez les filles que chez les garçons).

Incidence de l'arriération générale

	D.	M.	F.	T.
F	33.0	24.9	25.0	27.6
G	62.4	48.7	41.8	51.0
T	47.7	36.8	33.4	39.3

Constatations

1) Les garçons sont de beaucoup plus affectés par l'arriération générale que les filles (51.0 vs 27.6), quel que soit le milieu.

2) Plus le milieu est défavorise, plus l'arriération générale est importante, quel que soit le sexe (cette relation se vérifie davantage chez les garçons).

3) A noter la très forte proportion de garçons (62.4%) accusant une arriération générale en milieu défavorisé.

4) L'arriération générale tend à se répartir, selon les milieux et les sexes, comme l'arriération en français.

Analyse du rendement antérieur

Nous avons comparé les élèves "normaux" et arriérés pédagogiques du second cycle quant à leur rendement antérieur aux trois premiers degrés du cours élémentaire. Les différences significatives furent relevées en fonction de trois niveaux intellectuels (inférieur, moyen, supérieur). Pour simplifier la présentation des résultats, nous les regrouperons mais en conservant la distinction selon le sexe et le milieu. Les tableaux qui suivent indiquent donc le nombre de différences significatives (maximum de 3 dans chaque case correspondant aux trois niveaux intellectuels) entre les arriérés pédagogiques et les normaux.

Arriération en français: rendement en français au 1er cycle

1ère année

	D.	M.	F.	T.
F.	2	2	2:	6
G.	3	3	1:	7
T.	5	5	3:	13

2e année

	D.	M.	F.	T
F.	3	3	2:	8
G.	3	3	3:	9
T.	6	6	5:	17

3e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	3	2:	8
G.	3	3	3:	9
T.	6	6	5:	17

Arriération en mathématiques: rendement en mathématiques au 1er cycle

1ère année

	D.	M.	F.	T.
F.	2	2	2:	6
G.	1	2	2:	5
T.	3	4	4:	11

2e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	3	2:	8
G.	3	3	2:	8
T.	6	6	4:	16

3e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	3	2:	8
G.	3	3	3:	9
T.	6	6	5:	17

Arriération générale: rendement en français au 1er cycle

1ère année

	D.	M.	F.	T.
F.	2	2	1:	5
G.	3	2	1:	6
T.	5	4	2:	11

2e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	2	2:	7
G.	3	2	2:	7
T.	6	4	4:	14

3e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	2	2:	7
G.	3	3	3:	9
T.	6	5	5:	16

Arriération générale: rendement en mathématiques au 1er cycle

1ère année

	D.	M.	F.	T.
F.	2	2	1:	5
G.	2	2	2:	6
T.	4	4	3:	11

2e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	2	2:	7
G.	3	3	2:	8
T.	6	5	4:	15

3e année

	D.	M.	F.	T.
F.	3	2	2:	7
G.	3	3	2:	8
T.	6	5	4:	15

Synthèse: tous types d'arriération sans distinction de sexe

	D.	M.	F.	Total
1ère année	17	17	12:	46
2e année	24	21	17:	62
3e année	24	22	19:	65

Constatations

1) Quels que soient le type d'arriération, le milieu et le sexe, une forte proportion des arriérés pédagogiques du 2e cycle l'étaient déjà au tout début de leur scolarité.

2) Cette constatation générale doit être nuancée de deux façons:
   a) Le nombre de différences significatives relevées pour les premiers degrés (46, 62, 65) revèle que l'arriération s'est affirmée en 2e année;
   b) Ce phénomène se vérifie davantage en milieu défavorisé où toutes les différences sont significatives à partir de la 2ème année (17, 24, 24), comme si les trois types d'arriérations s'y étaient définitivement installés. L'arriération générale tend à se cristalliser plus tardivement en milieu favorisé.

Relations avec la scolarité des parents

Les résultats qui suivent furent établis à partir de toute la clientèle du cours élémentaire. Les comparaisons entre élèves normaux et arriérés pédagogiques furent effectuées selon trois niveaux intellectuels. Dans chacune des cases ci-dessous, nous avons regroupé les différences significatives quel que soit le niveau intellectuel.

Arriération en français

Scolarité du père

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0:	0
G.	1	2	0:	3
T.	1	2	0:	3

Scolarité de la mère

	D.	M.	F.	T.
F.	1	0	1:	2
G.	2	2	1:	5
T.	3	2	1:	6

Arriération en mathématiques

Scolarité du père

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0:	0
G.	0	0	0:	0
T.	0	0	0:	0

Scolarité de la mère

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0:	0
G.	0	0	0:	0
T.	0	0	0:	0

Arriération générale

Scolarité du père

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0:	0
G.	0	1	1:	2
T.	0	1	1:	2

Scolarité de la mère

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	1:	1
G.	1	2	1:	4
T.	1	2	2:	5

Constatations

1) Il n'y a aucune relation entre la scolarité des parents et l'arriération en mathématiques; il y en a une en ce qui concerne l'arriération en français et l'arriération générale.

2) Cette relation est plus marquée chez les garçons que chez les filles tant pour l'arriération en français que pour l'arriération générale.

3) Cette relation est plus marquée quant à la mère tant pour l'arriération en français que pour l'arriération générale.

4) Dans l'ensemble, la relation entre la scolarité des parents et l'arriération en français est plus marquée en milieu défavorisé qu'en milieu favorisé, particulièrement quant à la mère (3, 2, 1). Il n'en va pas de même pour l'arriération générale.

Différences significatives entre arriérés pédagogiques et normaux quant aux traits de la fiche d'observation

Les données qui suivent reposent sur l'étude comparative des élèves arriérés pédagogiques et des normaux aux deux cycles de l'élémentaire. Toutefois les différences significatives obtenues pour les deux cycles sont agglomérées. En outre, nous avons supprimé la distinction entre les niveaux intellectuels, les sexes et les milieux afin de consolider les résultats obtenus.

	Franç.	Math.	Gén.	Total
1 - Créativité	2	3	5 :	10
2 - Rapidité	8	7	10 :	25
3 - Coordination motrice	0	0	2 :	2
4 - Intérêt pour les activités manuelles	3	0	3 :	6
5 - Intérêt pour le travail scolaire	13	9	16 :	38
6 - Réaction à l'échec	0	1	3 :	4
7 - Régularité dans l'effort	12	4	16 :	32
8 - Ordre et méthode	10	5	17 :	32
12 - Communication avec l'adulte	7	2	1 :	10
13 - Autonomie par rapport à l'adulte	2	4	7 :	13
14 - Participation au groupe	0	0	3 :	3

15 - Acceptation par le groupe	1	0	2 :	3
16 - Réaction à la concurrence	0	0	0 :	0
17 - Qualité de meneur	2	3	3 :	8
18 - Confiance en soi	1	5	7 :	13
19 - Contrôle des émotions	1	0	0 :	1
20 - Sens des responsabilités	3	4	4 :	11
21 - Adaptation au changement	1	1	3 :	5
22 - Langage parlé	1	0	5 :	6
23 - Audition	0	0	1 :	1
24 - Vision	0	0	2 :	2
25 - Contrôle nerveux	0	1	0 :	1
26 - Résistance physique	0	1	0 :	1
27 - Communication avec les parents	1	0	3 :	4

Constatations et interprétation

Quatre traits accusent un nombre élevé de différences significatives pour les trois types d'arriérations:

5 - Intérêt pour le travail scolaire
8 - Ordre et méthode
7 - Régularité dans l'effort
2 - Rapidité

Or, dans une étude antérieure[6], l'analyse factorielle de la fiche d'observation a permis de mettre en évidence cinq facteurs, dont **l'Adaptation au travail scolaire.** Les quatre traits mentionnés plus haut comptent parmi les cinq qui mesurent le mieux ce facteur. Les quatre autres facteurs, **adaptation émotive, adaptation sociale, équipement sensori-moteur et créativité** ne semblent pas jouer un rôle aussi prépondérant dans le phénomène de l'arriération pédagogique.

(6) Analyse factorielle de la fiche d'observation en usage à la Commission des écoles catholiques de Montréal.

Il est intéressant toutefois de relever quelques divergences entre les trois types d'arriération quant à quelques traits spécifiques. Par exemple, le trait 12 (**communication avec l'adulte**) est fort discriminatoire en ce qui concerne l'arriération en français alors que les traits 18 (**confiance en soi**) et 13 (**autonomie par rapport à l'adulte**) s'avèrent plus discrimatoire chez les arriérés en mathématiques et davantage chez les arriérés généraux.

Ces faits suggèrent une hypothèse culturelle concernant l'étiologie de l'arriération pédagogique en français. Le trait **communication avec l'adulte** suggère un rapprochement avec la relation déjà établie entre l'arriération en français et la scolarité des parents, et plus particulièrement celle de la mère.

D'autre part, aucune relation n'a été constatée entre l'arriération en mathématiques et la scolarité des parents. Sous ce rapport les traits **confiance en soi** et **autonomie par rapport à l'adulte** suggèrent une étiologie d'ordre émotif.

Relation avec le profil du test de fonctionnement intellectuel en 2e année

Il nous a paru intéressant, dans la perspective d'un dépistage précoce, de vérifier si les arriérés pédagogiques se distinguent des normaux quant aux quatre épreuves qui constituent le test de fonctionnement intellectuel en 2e année (techniquement les données du test de 1ère année n'étaient pas disponibles). Ce test se compose de quatre sous-tests: analogies non verbales, analogies verbales, classifications non verbales, classifications verbales. Les titres ANV, AV, CNV, et CV symbolisent respectivement ces quatre sous-tests. Précisons que les données qui suivent sont tirées des dossiers des élèves de 2e année seulement.

Arriération en français

ANV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

AV

	D.	M.	F.	T.
F.	2	1	1 :	4
G.	2	1	1 :	4
T.	4	2	2 :	8

CNV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

CV

	D.	M.	F.	T.
F.	1	2	0 :	3
G.	0	1	0 :	1
T.	1	3	0 :	4

Arriération en mathématiques

ANV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

AV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

CNV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

CV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

Arriération générale

ANV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

AV

	D.	M.	F.	T.
F.	1	1	1 :	3
G.	3	2	2 :	7
T.	4	3	3 :	10

CNV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	0	0 :	0
T.	0	0	0 :	0

CV

	D.	M.	F.	T.
F.	0	1	0 :	1
G.	1	1	0 :	2
T.	1	2	0 :	3

Constatations

1) Les élèves arriérés en français et les arriérés généraux sont inférieurs aux normaux d'abord en analogies verbales puis en classifications verbales.

2) Ce phénomène ne se vérifie pas en mathématiques.

3) Les sous-tests verbaux tendent à accuser une différence plus significative en milieux moins favorisés.

Relation avec le taux d'inscription en maternelle

Nous avons comparé les élèves arriérés pédagogiques et normaux du 1er cycle de l'élémentaire quant à leur taux de fréquentation de la maternelle.

Arriération en français

	Filles			Garçons		
	D.	M.	F.	D.	M.	F.
Normaux	69.9	77.1	75.5	61.3	71.2	75.9
Arriérés	60.9	78.0	80.0	59.8	68.2	73.6
Différences	9.0	−0.9	−4.5	1.5	3.0	2.3

Arriération en mathématiques

	Filles			Garçons		
	D.	M.	F.	D.	M.	F.
Normaux	69.9	77.1	75.5	61.3	71.2	75.9
Arriérés	58.7	67.7	75.0	59.0	66.7	68.2
Différences	11.2	9.4	0.5	2.3	4.5	7.7

Arriération générale

	Filles			Garçons		
	D.	M.	F.	D.	M.	F.
Normaux	69.9	77.1	75.5	61.3	71.2	75.9
Arriérés	64.4	76.7	76.1	57.4	64.8	72.0
Différences	5.5	0.4	−0.6	3.9	6.4	3.9

Différences moyennes selon le type d'arriération et le sexe

	G.	F.	T.
Arriération en français	1.2	2.3	1.8
Arriération en mathématiques	7.0	4.8	5.9
Arriération générale	1.8	4.7	3.3

Constatations

1) Dans l'ensemble, les élèves normaux ont davantage fréquenté la maternelle que les arriérés pédagogiques. Bien qu'on ne puisse être assuré que la fréquentation de la maternelle entraîne une diminution de l'arriération pédagogique[7], cette hypothèse est très plausible.

2) Il est à noter que chez les normaux comme chez les arriérés, plus le milieu est favorisé, plus le taux de fréquentation de la maternelle augmente.

3) Quel que soit le type d'arriération, plus le milieu est défavorisé, plus les filles semblent profiter de la maternelle. Cette tendance ne se vérifie pas chez les garçons.

4) L'influence bénéfique de la maternelle semble s'exercer davantage en mathématiques qu'en français, chez les garçons comme chez les filles.

(7) En effet, comme au cours des dernières années, la fréquentation de la maternelle n'était pas généralisée, certains parents ont opté d'y envoyer ou non leurs enfants. Ce choix met en cause des valeurs culturelles dont la fréquentation de la maternelle ne serait qu'une manifestation.

Relation avec les déménagements cumulatifs

Les résultats qui suivent concernent toute la clientèle du cours élémentaire. Par déménagements cumulatifs, nous entendons le nombre total de déménagements enregistrés depuis l'inscription de l'élève à la C.E.C.M.

Arriération en français

	D.	M.	F.	T.
F.	0	1	2 :	3
G.	1	1	1 :	3
T.	1	2	3 :	6

Arriération en mathématiques

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	0 :	0
G.	0	1	1 :	2
T.	0	1	1 :	2

Arriération générale

	D.	M.	F.	T.
F.	0	1	1 :	2
G.	2	1	2 :	5
T.	2	2	3 :	7

Tous types d'arriération

D.	M.	F.	T.
3	5	7 :	15

Constatations

1) Les élèves arriérés pédagogiques accusent un plus grand nombre de déménagements cumulatifs que les normaux, particulièrement les arriérés généraux et les arriérés en français.

2) Ce phénomène tend à se vérifier davantage chez les élèves de milieu favorisé.

Relation avec l'absentéisme de l'année en cours

Arriération en français

Les résultats qui suivent concernent toute la clientèle du cours élémentaire. Pour la dernière année de fréquentation, nous avons comparé le nombre de jours d'absence des arriérés pédagogiques et des normaux. (Il fut techniquement impossible de traiter l'absentéisme des années antérieures).

Arriération en français

	D.	M.	F.	T.
F.	0	0	2 :	2
G.	2	0	1 :	3
T.	2	0	3 :	5

Arriération en mathématiques

	D.	M.	F.	T.
F.	0	1	0 :	1
G.	2	1	0 :	3
T.	2	2	0 :	4

Arriération générale

	D.	M.	F.	T.
F.	2	2	2 :	6
G.	3	2	3 :	8
T.	5	4	5 :	14

Constatations

1) Quels que soient le milieu et le sexe, c'est l'arriération générale qui est le plus en relation avec l'absentéisme.

2) A un degré beaucoup moindre, il existe cependant une relation entre l'absentéisme et l'arriération en français et en mathématiques.

Constatations majeures

De l'analyse que nous avons présentée, se dégagent certains faits saillants:

1) Quel que soit le type d'arriération, ce handicap tend à s'affirmer dès le début de la scolarité (surtout au terme de la 2ème année).

2) Ce phénomène se vérifie davantage en milieu défavorisé, particulièrement en ce qui concerne l'arriération générale.

3) L'arriération en français et en mathématiques paraissent relever de causes distinctes. L'arriération générale présente des caractéristiques analogues à l'arriération en français.

4) L'arriération en français et l'arriération générale sont plus fréquentes en milieu défavorisé, et avec beaucoup plus d'acuité chez les garçons.

5) L'arriération en mathématiques seulement est relativement plus importante (par rapport aux élèves normaux du même milieu) en milieu favorisé, avec une incidence légèrement supérieure chez les filles.

6) Il n'y a aucune relation entre la scolarité des parents et l'arriération en mathématiques. Une telle relation existe en ce qui concerne l'arriération en français et l'arriération générale.

7) Cette corrélation est plus marquée par rapport à la mère que par rapport au père, et ce davantage chez les garçons.

8) Plus le milieu est défavorisé, plus la relation entre l'arriération en français et la scolarité de la mère est importante.

9) Dans le test de fonctionnement intellectuel administré en 2ème année, les sous-tests verbaux d'analogies (surtout) et de classifications discriminent entre les arriérés en français et les arriérés généraux, d'une part, et les normaux, d'autre part. Le pouvoir de différenciation des analogies verbales tend à s'accentuer en milieu défavorisé.

10) Aucun des sous-tests accuse de différence significative en ce qui concerne l'arriération en mathématiques.

11) Pour tous les types d'arriération, quatre traits de la fiche d'observation se sont avérés hautement significatifs. Ce sont: 1) intérêt pour le travail scolaire, 2) ordre et méthode, 3) régularité dans l'effort, 4) rapidité. Or ces quatre traits caractérisent le facteur adaptation au travail scolaire.

12) De façon plus nuancée, le trait **communication avec l'adulte** se révèle plus significatif pour l'arriération en français alors que les traits **confiance en soi** et **autonomie par rapport à l'adulte** accusent une différence plus significative chez les arriérés généraux.

13) Quel que soit le type d'arriération, plus le milieu est défavorisé, plus les filles semblent profiter de la maternelle. Cette tendance ne se vérifie pas chez les garçons.

14) L'influence bénéfique de la maternelle semble s'exercer davantage en mathématiques qu'en français, chez les garçons comme chez les filles.

15) Les arriérés pédagogiques accusent un plus grand nombre de déménagements cumulatifs que les normaux, particulièrement les arriérés généraux et les arriérés en français. Ce phénomène se vérifie davantage en milieu favorisé.

16) Quel que soit le milieu, l'arriération générale accuse une très forte relation avec l'absentéisme de l'année en cours. Cette relation est beaucoup moindre pour les deux autres types d'arriération.

Interprétation des résultats

Il n'est évidemment pas facile d'interpréter la mosaïque complexe des constatations relevées plus haut. Nous tenterons cependant d'en dégager certaines convergences. Notre étude étant exploratoire, nous déboucherons davantage sur des hypothèses interprétatives que sur des conclusions fermes. Cette recherche entend surtout jalonner une stratégie de recherche par la formulation d'hypothèses de plus en plus précises.

Le premier fait qui s'impose à l'attention est que l'arriération, de quelque type qu'elle soit, s'affirme dès le début de la scolarité. Qu'il s'agisse donc de prévention, de dépistage, de récupération ou même de recherche sur l'arriération pédagogique, l'attention doit se porter sur l'adaptation initiale de l'enfant en maternelle (ou prématernelle) et en 1ère année. A cet égard, le rôle des classes d'attente revêt une très grande importance.

Si on considère les milieux défavorisés, le problème de la langue se pose au premier chef. Le lien avec la scolarité de la mère, le résultat inférieur au sous-test d'analogies verbales en 2ème année (manque d'aisance à manipuler les relations sémantiques), le fait que le trait **communication avec l'adulte** soit particulièrement significatif pour l'arriération en français, laissent entrevoir toute l'ampleur du phénomène culturel qu'est l'adaptation au milieu scolaire. En effet, les déterminants culturels préscolaires paraissent jouer un rôle décisif. Par ailleurs, l'arriération générale, qui tend à se comporter comme l'arriération en français, pose de façon plus globale le problème de la langue dans l'adaptation à l'univers académique de l'école.

Si la "langue" nous apparaît un problème prioritaire en milieu défavorisé, nous ne prétendons pas en cerner toutes les dimensions. S'agit-il de phonétique, de vision (lecture), de vocabulaire, de syntaxe, de représentation mentale, d'attitudes ou de valeurs? Toutes ces dimensions doivent être considérées, surtout aux âges préscolaires.

Nous avons relevé que la maternelle semble influencer davantage le rendement en mathématiques qu'en français. Quelle serait donc la meilleure stratégie pédagogique à ce niveau pour prévenir l'arriération en français? Et pourquoi les garçons se montrent-ils plus réfractaires que les filles? Peut-être une pédagogie globalement axée sur le milieu culturel familial, avant même l'inscription de l'enfant à l'école, serait-elle la solution idéale (la structure de l'école traditionnelle ne s'y prête guère).

Quoi qu'il en soit, des recherches dans cette direction pourraient jeter quelque lumière sur l'utilité d'une prévention et d'un dépistage précoces. Quant à l'utilité d'une récupération pédagogique au-delà du début de l'élémentaire, comme stratégie générale, les résultats de notre analyse justifient un certain scepticisme. On semble devoir s'opposer à une force d'inertie culturelle difficilement réversible. Nous nous situons ici dans la perspective d'une stratégie générale face aux milieux défavorisés. Nous ne nions pas l'utilité de la récupération académique au second cycle de l'élémentaire dans des cas particuliers.

D'ailleurs nous avons noté que l'arriération en mathématiques ne semble pas reliée à une étiologie de même ordre. Le fait que les milieux favorisés soient relativement plus touchés par l'arriération seulement en

mathématiques suggère une telle interprétation. Par ailleurs deux traits de la fiche d'observation (**confiance en soi** et **autonomie par rapport à l'adulte**) suggèrent une étiologie d'ordre affectif.

La méthodologie que nous avons adoptée ne permet d'ailleurs que d'établir des corrélations entre l'arriération pédagogique et certain paramètres. Or une corrélation n'indique pas nécessairement un lien direct de causalité. Nous avons tenté de dégager des tendances générales, ce qui n'exclut pas l'existence possible de facteurs particuliers. Les causes de l'arriération pédagogique apparaissent en effet multiples et complexes.

Par exemple, nous avons noté que les arriérés en français et les arriérés généraux accusent un plus grand nombre de déménagements cumulatifs, plus particulièrement en milieu favorisé. Voilà une cause particulière d'arriération qui semble se distinguer des hypothèses culturelles que nous avons soulevées. On peut également songer à des facteurs transitoires d'arriération, liés à des lacunes méthodologiques de l'enseignement, à des absences plus ou moins prolongées, et auxquels une récupération à court terme pourrait remédier.

Mais ce n'est pas dans cette perspective que se situait notre analyse. Nous avons cru que pour orienter une stratégie générale d'aide aux milieux défavorisés, il importait de dégager les facteurs les plus importants d'arriération pédagogique. A cet égard, l'adaptation culturelle au milieu scolaire, dès le début de la scolarité, les valeurs et attitudes qui la sous-tendent, et le rôle très important que semble y tenir le langage comme instrument de communication, devraient recevoir une très forte priorité, tant du point de vue de la prévention et du dépistage que de la recherche.

Claude Forest, Ph.D.
Psychologue-Conseil
Société Psy-Tech.

Edition de l'Office
des relations publiques
de la C.E.C.M.

Dépôt légal — 2e trimestre 1974
Bibliothèque nationale du Québec